

論文

短期大学における日本語表現教育の必要性 —初年次教育としての取り組み—

斎藤和幸 (信州短期大学)

Necessity of Japanese expression education in junior college —Approach as new first- year experience program—

Kazuyuki Saito (Shinshu Junior College)

Abstract: Not only the junior college but also the university is facing the era of free college admissions. And, the university had to set up a reinforced learning program for the student with low willingness to learn and grounding. One of the approaches with the problem is the new first-year experience. And, it is thought that the Japanese expression study puts the new first-year experience is important in various curriculums. I refer the necessity from the approach in Shinshu junior college.

Keywords: the era of free college admissions, the new first-year experience, Japanese education, expression, communications skill, career support

1. はじめに

短期大学を取り巻く教育現場では、早くから 18 歳人口の減少によって大学全入時代を迎え、加えて近年の経済不況が拍車をかけることによって、さらに多様な学力をもった学生が入学しているのが実態である。いわゆる高等教育のユニバーサル化によって、短期大学では実質的に学力不問とも言える選抜方式にならざるを得ず、本来進学を考える成績階層とは言い難い学生を迎えることになった。つまり、高等学校において学習意欲が低かったり基礎学力が低かったりする生徒であり、進学の動機が曖昧で目的意識が希薄な生徒であると言える。

中央教育審議会が 2008 年 12 月 24 日に答申した『学士課程教育の構築に向けて』⁽¹⁾ の中では、大学全入化時代における大学の学部教育に関する議論であり提言されているが、短期大学士教育課程の議論は見当たらない。しかし短期大学においてもこの答申の内容に準じた主体的な取り組みが求められるのではないかと。そこで日本私立短期大学協会では 2007 年 11 月に「短期大学教育の充実に関する特別委員会」を設置し、2009 年 1 月 16 日に『短期大学教育の再構築を目指して』⁽²⁾ を発表している。その中で、前出の中教審の答申にあるところの「学士力」や「社会人基礎力」は短期大学教育においても重視し、短期大学の特徴を明確化し、育成すべき人材像を「創造性と倫理性を備えた、真に社会の中心的役割を支える良質で勤勉な社会人であり、わが国の人材立国を支

える中堅実務者」と新たに定義した。その実現のために専門教育と教養教育を有機的に連携させて、自己表現力と基礎的知力を持った人材の育成が求められている。

こうした定義や提言をもとに、短期大学の教育現場として取り組むべき課題のひとつが、基礎学力の補強であり、学習意欲の維持や大学生活への適応指導である。つまり、高等学校から大学への円滑な移行を支援するために、従来の専門教育に特化した教育プログラム重視ではなく、加えて入学後の学生の学習及び人格的な養成プログラムを計画、実践することが必要になった。このような入学後の学生に対して行う教育プログラムは「初年次教育」と呼ばれ、現在日本の各大学で展開されている。

信州短期大学（以後、「S 短大」という）は、1988 年の創立以来、大学教育を受けるための基礎力の補強及び社会人として求められる国語力を養成する目的で、国語関連科目を必修として実施してきた。科目名称の変遷はあるが、筆者は現在「実践日本語演習」の科目名で担当している。国語ではなくなぜ日本語なのか。多様な学力と様々な目的意識を持った学生に対して、短期大学士という学士力と社会人基礎力をつけるための初期教育として重視するのは、自己表現力でありコミュニケーション能力であると考え。そこに求められるのは適切な日本語表現力である。本稿で短期大学における日本語表現教育の必要性について、初年次教育としての取り組みの現状から言及していく。

2. 初年次教育と日本語教育

(1) 初年次教育の目的

中教審の答申にもあるとおり、初年次教育とは「高等学校から大学への円滑な移行をはかり、学習及び人格的な成長に向け、大学での学問的・社会的諸経験を成功させるべく、主に新入生を対象に総合的につくられた教育プログラム」と定義されている。

短期大学のみならず高等教育へ進学する者の学業成績レベルは、従来のそれとは異なるようになっている。短期大学では少子化傾向と4年制大学へ進学率が上昇する傾向から、早くから多様な学生を受け入れることを目指して、一般入試以外の様々な入試制度を導入するようになった。S短大でも学力試験を課さない入試形態で入学する学生の割合は、平成10年頃から約8割を占めるようになった。従来から学業成績階層の異なる傾向は見られたが、その開きは大きくなりつつあるのが現状である。こうした状況から、高校生から大学生になるための円滑な移行を支援するのが、初年次教育の目的とされる。

前出した私立短期大学協会が発表した提言『短期大学教育の再構築を目指して』⁽²⁾の中で、短期大学士教育を特色付ける教育の内容と方法として学生指導の内容と方法を次のように挙げている。

①少人数教育（希望が小さく、教員と学生との距離が近いことを活かして、きめ細かな教育・指導を行う）

②導入教育（基礎学力の補強、学習意欲の維持、大学生活への適応、教師や他の学生との関係構築などを目指して指導する）

③担任制度（学業のみならず個々の学生の人間的成長をも支援する）

④一貫指導（資格取得に導く教育から就職支援まで一貫した進路指導を行う）

⑤学生生活の拠点となるキャンパスの存在（多彩な課外活動等により、学生同士の切磋琢磨による人間陶冶を可能にする）

この短期大学の特色を維持するために、大学全入時代における多様な学生に対応するべく、入学前の教育から特に入学後の初年次教育の取り組みは、修学期間の短い短期大学において非常に重要な意味を持つ。しかしながら、こうした取り組みこそが、個別対応が可能な短期大学教育ならではの強みとして発揮できる。初年次教育の定義に偏らず、入学後の補習・支援教育からキャリア支援教育へとつながる重要な位置付けとして、有効なプログラムを作る必要がある。

(2) 初年次教育としての日本語教育

S短大における初年次教育の目的は、中教審の答申で定義されている事項及び短期大学協会の提議する事項にも十分対応するもので、読み・書き・そろばん（情報・簿記）教育をオリエンテーション科目の名称で、基礎教養として位置付け必修化している。入学前教育から始まり、学生が高校から短大教育へ円滑に移行する支援として行う部分、専門教育への導入や接続となる部分、社会へ出るためのキャリア支援の部分と、2年という短期修学期間に有機的にカリキュラムが組まれている。2年間のうちに社会で通用する実務能力と基礎教養、さらに人間力をつけるために、様々な初年次カリキュラムを構成している。筆者はそのうちのひとつである日本語科目を担当し、単に基礎教養としてではなく、自己表現を実現するために日本語力育成の必要性を強く感じている。学生が短期大学で習得するべきものは、専門知識とスキルに限定されず社会人としての基礎力をつける上にも、コミュニケーション能力を養成する上にも、先ず正しい日本語力を身につけていることが基盤となるからである。

近年、4年制を含む多くの大学では、学びの基礎となる日本語力を身につけさせる教育プログラムを、初年次教育の中に組み込んでいる。その目的は、いずれも大学全入時代の学力低下を補うためでもあり、大学という教育環境において自己表現を可能にするための取り組みである。筆者は日本語を母語としない留学生の日本語授業において実施してきた日本語表現文型問題を、母語話者である日本人学生の授業でも実施している。そこから得られる結果には、いくつか驚くことがあるが、高校までの国語教育の補習の内容で進めるのではなく、読み、書き、話すことが適切に出来る母語話者のための日本語力を身につけさせることが、初年次において必要であると考える。

例えば、留学生は外国語としての日本語を文法体系的に理解しているため、文型から適切な表現を選ぼうとするが、日本人学生は自らが使う言葉を習慣的にしか意識していないため、適切な表現になっていないことが見受けられる。筆者が担当する「実践日本語演習」の授業の中で次のような例がある。

問題：次の仮定条件を表す文の（ ）に適当な動詞を補い完成させなさい。

「私も（ ）ものなら見たいが、その時間には間に合わないだろう」

この場合、留学生は仮定条件を表す文ということで、動詞は可能形を取ることを容易に想定し、「見られる」、ま

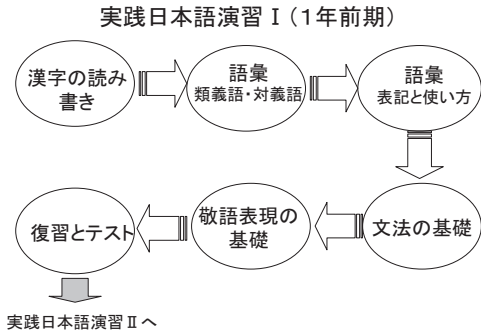
たは「できる」と表記する。ところが、日本人学生の多くは先ず假定条件という表現に戸惑い、さらに理解できた場合でも、「見れる」と表記してしまう。いわゆる「ラ抜き言葉」といわれるもので、この問題は何も現代学生特有のものではないらしく、田中彰夫氏の『揺れ動くニホン語』⁽³⁾によれば、一般に広まったのは井伏鱒二の『山椒魚』(1923)や小林多喜二の『蟹工船』(1929)など文学作品にも多く使われ始めた昭和の初期頃であるらしい。その論議は現代も有識者によって交わされ、近年特にクイズ番組などでも「日本語」が多く取り上げられている。いずれ然るべき判断が出されるであろうが、この問題に限らず学生に対する日本語教育においては、日常無意識に使っている明らかに間違った表現を、意識して正しい日本語表現ができるように導いていきたいと考えている。

3. 日本語表現指導の内容

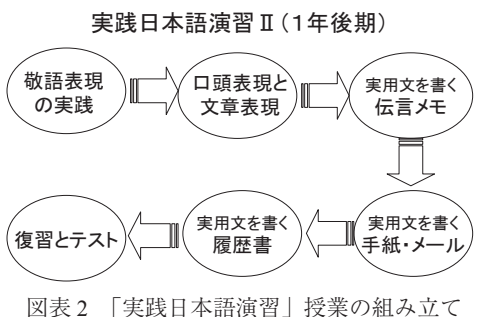
(1) 初年次の指導内容

S 短大では入学時から卒業までゼミナール科目を置いて、個別指導の体制を取っている。その初期段階は「プレゼミナール」科目という名称で、全教員が統一した指導目標を設定して初年次の指導に当たる。その内容は、履修の仕方、科目の選び方、学習の仕方、授業の受け方、ノートのとおり方、テキストの読み方、ようやくの仕方、レポートの書き方、発表の仕方、図書館の使い方、課外活動・生活指導、個別面談などとしている。大学での学び方の基礎をこのプレゼミナールを通して、少人数制で実施する場合と個別指導を交えて、入学直後の学習及び生活支援を行う。初年次教育としては、このゼミナール形式で教員個々の指導技術によるものと、あらゆるビジネス現場において必要とされる教養知識、ビジネススキル及びビジネスマナーに関する基礎教育のコア科目としてオリエンテーション科目の名称で実施している。筆者が担当する日本語表現指導の「実践日本語演習」はそのうちのひとつである。

「実践日本語演習」の授業目的は、前述したとおり学生が短大教育へ円滑に移行する支援として行う部分、専門教育への導入や接続となる部分、社会へ出るためのキャリア支援として行うもので、語彙力・表現力・文章力を中心とした日本語力を身に付けさせることである。授業では高等学校までの復習をする要素では構成していない。むしろ高等学校までの国語教育の流れをイメージさせないように、学生として社会人として日常的に正しく使い分けるべき題材を取り上げ、興味を持って学習する



図表 1 「実践日本語演習」授業の組み立て



図表 2 「実践日本語演習」授業の組み立て

ことを期待して構成している。その授業の組み立ては、図表 1 及び図表 2 に示すとおりである。

S 短期大学では入学前教育のひとつに、高校までに習得する漢字を復習してもらうために独自の教材を送付し、自学自習を促している。さらに入学後、前述したオリエンテーション科目のひとつである「キャリアプランニング I」と図表 1 のとおり「実践日本語演習 I」において漢字学習を繰り返して行い、学生の読み書き能力を上げる取り組みを実践している。読み書き能力をこの時点で確実に付けておくことは、学生が短期大学で能動的に学習する意欲を維持させるために重要な役割を持つと言えるからである。単にテキスト、参考図書、新聞記事など文字化されたものを読むことや、レポートや論文などを書くためだけのものではない。パソコンが普及した現代では、キーボードに打ち込めば容易に漢字に変換できる環境にあるが、だからこそ正しい漢字表記が求められる。こうした状況において誤字脱字を最小限に導くためにも、当初の漢字読み書き教育のメリットは大きい。取り組みの成果は後述したい。

日本語力の基礎的な漢字読み書き学習から継続的に語彙力と文法力を付ける内容に移行する。これは自分の考えを適切に表現するために、語彙という概念を理解することと品詞別に見た「ことば」の概念を確認する目的が大きい。なぜここで確認する必要があるのか。高校までの国語教育で当然学習しているはずである基本的な文法

でさえ、学生の多くは意識しないまま通過していると言えるからである。しかし、こうした学生に対して、国語教育の指導内容で繰り返しても成果は得られない。そこで筆者は留学生に対する日本語教育の語彙力や文法の指導内容を試み実践してきた。例えば解説する用語にしても、平易で聞き取り易いことばを用いて、そこに国語教育文法の用語を重ねるようにしている。

大学生活で、また社会生活において最も重要視される日本語表現は「敬語表現」であることは間違いない。また、社会は大学卒業生のコミュニケーション力不足を、大学教育の中での教育が不十分であると非難する事実も耳にする。コミュニケーションをとるために敬語が絶対かどうか、あるいはコミュニケーション能力は敬語表現ができるかどうかで評価できるものではないと考えるが、学生には敬語の必要性を先ず理解させることが重要であるとの考えで実践している。筆者の「実践日本語演習」では前期のⅠにおいて基礎を、Ⅱにおいて様々な場面における敬語表現が理解できるように展開している。敬語を理解していることは教養であるに違いないが、適切な敬語表現ができるかどうかでその人のコミュニケーション力を評価することができるのではないかと。蒲谷宏氏らの『敬語表現教育の方法』⁽⁴⁾による「敬語が必要かどうかではなく、どういうときに敬語を使って表現する必要があるのか」、「敬語自体が問題なのではなく、敬語表現

が問題なのだ」とする敬語のとらえ方は、学生の教育指導に当たるものとして指針となる。

「実践日本語演習Ⅱ」では、Ⅰにおいて学習した内容をより実践的に展開することで、学生が自ら考え出していく機会を多く与えていく。このことによって主体的に考える時間を持つことが少なかった学生も、毎回の繰り返しによって自己表現の創出に前向きに取り組むようになる。特に口頭表現と文章表現から実用文を書くにあたって、自分の考えをよりわかり易い形で表現するようになるのである。

(2) 2年次の日本語表現指導の取り組み

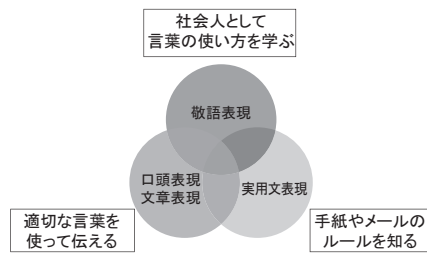
初年次において実践した日本語表現指導を継続的に実践することで、短期大学教育の後半部分に当たる、専門教育への導入や接続となる部分と社会へ出るためのキャリア支援として「日本語表現法」を設置している。必修ではなくビジネスシーンにおける教養科目としての位置付けであるが、実践日本語演習での基礎日本語力をさらに高めることを目的として、語彙力・表現力の習得を中心に進める。そのシラバスは図表3のとおりである。

シラバスにも示すとおり、「実践日本語演習」が短期大学での学習における基礎を習得することを主たる目的とするのに対して、「日本語表現法」では短期大学教育の総仕上げ的な要素と、社会に出るための進路形成を図

図表3 「日本語表現法シラバス」(2010年度)

授 業 計 画		授業方法	
1 回： はじめに（授業ガイダンス）日本語表現法とは 2 回： 実用文を書く① 履歴書、はがき、手紙の書き方と表現法 3 回： 実用文を書く② 手紙、礼状（メールを含む）の書き方と表現法 4 回： 間違え易い日本語① 漢字の読み書き 5 回： 間違え易い日本語② 漢字の読み書き 6 回： 間違え易い日本語③ 漢字の読み書き 7 回： 間違え易い日本語④ 対義語・類義語 8 回： 間違え易い日本語⑤ 四字熟語 9 回： 口頭表現を磨く（敬語を含む）・四字熟語 10 回： 敬意表現を磨く① ・四字熟語 11 回： 敬意表現を磨く② ・四字熟語 12 回： 文章表現を磨く① ・四字熟語と誤字、正字 13 回： 文章表現を磨く② ・四字熟語と誤字、正字 14 回： ビジネス文書に触れる 15 回： 復習・試験		講義と演習を繰り返す	
テキストおよび参考文献			成績評価の基準等
テキスト：使用しない 毎回プリントを配布する	■試 験 □レポート ■そ の 他（小テスト、検定		□提出課題 ■平常点 ）
関連する資格・検定			
以下の検定を受検することを奨励し、履修中合格した場合は成績評価に加点する。 日本漢字能力検定協会「漢字検定」2 級（6 月、10 月、2 月） 日本ニュース時事能力検定協会「日本語検定」3 級（6 月、11 月）			

実践的日本語表現



図表4. 「日本語表現法の指導テーマ」

るキャリア教育としても行うものである。図表3のシラバスに示す授業内容で進めるが、具体的指導方法として図表4に示すとおりテーマをあげて指導している。それは、①「社会人として言葉の使い方を学ぶ」（敬語表現）②「適切な言葉を使って伝える」（口頭表現・文章表現）③「手紙やメールのルールを知る」（実用文表現）である。

この「表現を学ぶ」3つの大きな指導テーマで展開する授業において、それぞれの段階で繰り返して学習するようにしている内容がある。それは表現・表記をする上で基礎となる読み・書き・話す・聞く、の基本学習を繰り返して行うことで、ひとつは「実践日本語演習」で学習した内容をあげて反復学習すること。もうひとつは、漢字の読み書きの力を高めると同時に、新たに語彙力と表現力を身に付ける目的で、「四字熟語」、「類義語・対義語」、「間違い易い言葉の学習」を中心にドリル形式で毎回実施することである。ただ単に漢字を覚えるのではなく、興味を持って楽しみながら日本語の意味を正しく理解し、日常において身近なものとして使えるようになることが、日本語表現指導の授業の最終目標である。

4. 日本語教育の成果と考察

筆者が日本人学生対象に一連の日本語関連科目を担当することになってからも、S短大におけるその教育目的は、短期大学教育に円滑に移行できるように学生の基本的な読み書き能力を付けること、社会人として習得すべき日本語表現能力を身に付けさせることにあった。先述したとおり、ほぼ同時期から中央教育審議会答申や私立短期大学協会の提言などによって、短期大学課程においても「リメディアル教育」、「初年次教育」、「キャリア教育」の取り組みが提案された。筆者はこれらの提案を意識しながらも、実質的には学生の実態を見据えながら、現状の学生に対応した教育を実践するために授業方法を改善してきた。前項の指導内容はその改善の最も新しい試みの課程である。ここでは、その取り組みによる指導

の成果事例をあげ、日本語表現教育の指導の過程を考察する。

ここで言う成果とは、必ずしもその意味の示すとおり「良い結果」のみならず経過・結果的な内容も含み、変化してきた学生の状況を述べる。

(1) 1年次の日本語教育

先ず初年次における「実践日本語演習」の前半で漢字力と語彙力の習得に中心をおいて実践するが、まず漢字学習に強い抵抗感と苦手意識を持っている短期大学生が毎年かなり存在する。こうした学生をいかに授業に取り込むかは、むしろ近年の短期大学教育共通の課題でもある。筆者は教員自身の教育プレゼンテーション能力と学生の実態に合わせた指導・教案の開発が欠かせないと考えている。教育方法について、例えば漢字・語彙への関心を向ける方法のひとつとして、ひとりではわからないまま過ごす時間を最小限にするために、グループで考える時間を作ることにしている。学生が前向きに楽しんで学習活動を行う、きっかけを作る試みである。日本語教育者の三宅和子氏による『大学における「日本語」教育の総合的展開』⁽⁵⁾において、日本語教育の使命は日本人学生であれ「分からないことが分かるようになる、分からない人が分かるようになるために最善の努力と研究をする」ことが求められるとある。筆者の共感するところであり、グループワークの実践は日本人学生が留学生にサポートする体制を日本人学生間の授業に試みているが、相互的な学びの雰囲気が上がり手応えを感じている。

これらについて学生がどのように評価しているか、2010年度1年次に行った「実践日本語演習Ⅰ」の授業アンケート結果を図表5・6・7に示す。

有効回答は2010年度が53人、2010年度は58人ではほぼ同数であった。集計結果に見るとおり、学生の興味関心を引くことができたと分析すると同時に、演習科目な

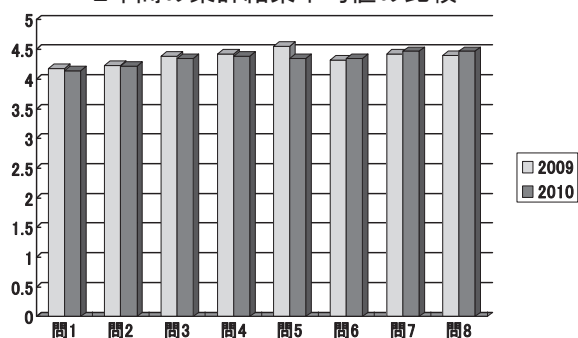
図表5 「アンケート質問項目（抜粋）」

質問項目	
問1	この授業はあなたの興味・関心を引き満足できるものでしたか。
問2	この授業はシラバスにそって進められ、一貫性がありましたか。
問3	この授業は毎回ごとにテーマやねらいがはっきりしていましたか。
問4	テキスト・配布資料は、授業内容を理解するために分かりやすいものでしたか。
問5	教員の話し方は、明瞭で聞き取りやすいものでしたか。
問6	教員は授業を分かりやすくするための工夫をしていましたか。
問7	教員は熱意を持って授業を行っていましたか。
問8	教員は授業へ学生の参加を促し、質問・疑問に適切に答えましたか。

図表 6 「5 段階評価による集計結果」

2010 年集計結果 (回答率: %)						
	5	4	3	2	1	平均値
	そう思う	やや そう思う	どちらとも 言えない	あまり思 わない	そう 思わない	
						2010 2009
問 1	26.5	63.3	8.2	2.0	0	4.14 4.18
問 2	34.7	53.1	12.2	0	0	4.22 4.23
問 3	46.9	40.8	12.2	0	0	4.35 4.38
問 4	51.0	36.7	12.2	0	0	4.39 4.42
問 5	46.9	40.8	12.2	0	0	4.35 4.56
問 6	49.0	36.7	14.3	0	0	4.35 4.32
問 7	59.2	30.6	8.2	2.0	0	4.47 4.43
問 8	57.1	32.7	10.2	0	0	4.47 4.40

2年間の集計結果平均値の比較



図表 7 「2009、2010 年度の平均値の比較」

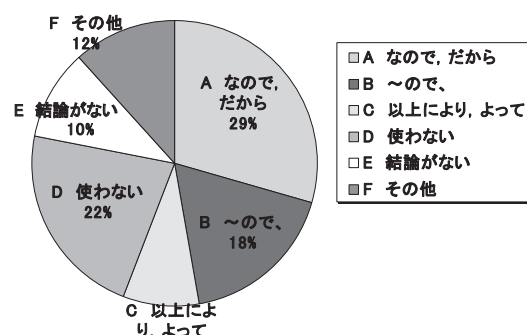
ので学生参加型の授業展開を意識して進めていることが評価されていると言える。また、2010 と 2009 年度における評価平均値がほぼ同数値であることは、授業目標と指導方法が維持できていると自己分析できるところであるが、逆に数値が上方していない分は更なる改善努力も必要と言える。ただし、この学生による授業評価が質問項目の内容通りの評価であるかどうかという信頼性と、単なる学生の自省や人気度的な評価である可能性も含んでいるとも考えられるので、自由記述のあるコメントにも充分目を向ける必要がある。さらに、2010 年度から 1 年次後期に「実践日本語演習Ⅱ」を設置し、継続して実践的日本語力を身に付ける内容で実施している。この評価も合わせてより学生の実態に即した授業の開発に努めていくことが必要になる。

(2) 2 年次の日本語教育

次に、1 年次に実践してきた日本語教育をステップアップさせた内容で構成し、またキャリア支援も視野に入れた「日本語表現法」を 2 年次の前期に設置し、図表 4 に示したとおり「実践的日本語表現」を学ぶことを目的に、日本語の誤用のチェックや言葉の意味を理解し、無理のない適切な日本語表現を学ぶ。日本語の言い回しが

短文における結論の導き方

(接続詞などの表現) 2009 年度 1 年生



図表 8 「短文における結論の導き方」

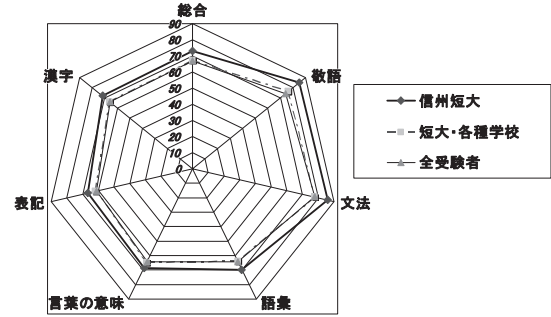
適切に使えるかどうか、一人ひとりの発表機会を通して学生が相互に学ぶ機会を多く作っている。2 年目には、漢字や語彙、敬語表現はもとより文書力も付き、書くことにも多少前向きになっている。表現方法や作法を学ぶ時点において、1 年次と大きく異なるのは、文体について意識を持って臨んでいることである。

例えば、1 年次において「序論・本論・結論」で構成するように短文を書かせた際に、結論部分をどのような言葉（多くは接続詞）を用いるか調査したことがある。それが図表 8 である。特に説明をすることなく書かせたが、想定したとおり話し言葉（口語）と書き言葉（文語）の区別が曖昧で、日常無意識に使う言葉をそのまま文章に表現していると言える。図表に示す最大値の通り、「A だから、なので」という接続詞を使う学生が多かった。これらは因果関係を表す接続詞としては一般的だが、比較的話し言葉としての表現要素が強く、気遣う必要のない場面では問題とされないが、レポートや論文では不適切となる。ただし、「結論がない」ものに比すれば「良」とすべきなのかも知れない。2 年次生はこのような文体についての意識が持てるようになってきている。課題テーマは違うが、短文を書かせた場合、論理による因果関係を表す文体となり、「よって」、「したがって」、「ゆえに」などの接続詞が多く見られるようになる。

また、S 短大では授業における学習とは別に、スキルアップやキャリアアップのために「キャリア・サポート・セミナー (CSS という)」の名称で、検定・資格取得を目指す講座を開講している。筆者は日本語教育授業の内容をステップアップさせたい学生を対象に、「日本漢字能力検定」^(注1)と「日本語検定」^(注2)の受験対策講座を実施している。特に授業でも CSS 講座でも、受講後の学生の総合的な日本語力が客観的に測れる「日本語検定」の受験を促し、その結果を授業成果と学生の習熟

図表 9 日本語検定成績 (2010.11 実施)

学年	学生	合否	総合 正答率 (%)	領域別正答率 (%)					
				敬語	文法	語彙	言葉の意味	表記	漢字
2 年 生	A	合	72.8	79.3	94.4	67.3	69.1	73.3	68.8
	B	合	81.7	86.2	88.9	83.6	78.2	75.6	85.4
	C	合	78.3	72.4	83.3	76.4	74.5	77.8	83.3
	D	合	76.1	100	86.1	69.1	65.5	77.8	83.3
	E	合	87.2	93.1	97.2	92.7	89.1	73.3	81.3
1 年 生	F	合	73.9	93.1	97.2	65.5	63.6	64.4	70.8
	G	準	▲ 66.1	79.3	77.8	63.6	60.0	64.4	70.8
	H	準	△ 71.7	93.1	94.4	▲ 54.5	67.3	64.4	64.6
	I	不	59.4	72.4	83.3	54.5	47.3	51.1	64.6
	J	準	▲ 63.9	72.4	72.2	▲ 57.3	62.7	62.2	60.4
	K	合	86.7	100	88.9	87.3	81.8	82.2	85.4



図表 10 領域別得点率の比較

度を知る目安として観察している。

図表 9 は 2010 年 11 月実施の「日本語検定」の結果である。合格得点率は 70% 以上だが、各領域にわたって 60% 以上の得点率がなければ合格しない。1 年次における習熟度と 2 年次におけるそれは、当然短期大学入学までの個々の能力差もあるが、選択科目である 2 年次の「日本語表現法」学習後の 2 年次学生の方が平均的に得点率は高くなっている。特に領域別の得点率を見てもわかるとおり「語彙」、「言葉の意味」、「表記」に 2 年次学生が高得点を取っている。これは「日本語表現法」における学習効果が表れていると考える。

図表 10 は「短期大学・各種学校平均」および「全受験者平均」の領域別得点率の比較である。全てにわたって S 短大学生の得点率が上回っていることは、授業の成果として捉えたいところだが、共に不合格者を含む得点率なので、平均値の差がない領域について有効な学習指導を試みる必要がある。また、1・2 年次とも高得点率である「敬語」、「文法」の領域については、大学生として社会に出る人間として特に身に付けておくべき日本語力として、筆者が特に力点を置いて授業を展開している。学生が知識として理解するにとどまらず、実践力を高めることを最終目標に指導強化していくことが、短期大学教育の役割であると思っている。

以上に例示した検定受験結果は、年間の受験者自体がまだ全体の 10% 程度であり、全学生の成果として取り上げるには拙速である。ただ、この検定を取り入れてからまだ 2 年にしか満たないが、結果はここに上げたデータとはほぼ変わらない。直接的な授業の試験と学生による授業評価を見ると同時に、日本語力と習熟度を客観的に測ることで、授業改善に役立てていくつもりである。

5. まとめ

大学全入時代における短期大学教育のあり方として取

り組むべき課題のひとつは、基礎学力の補強であり、学習意欲の維持や大学生活への適応指導であることには違いない。筆者らが具体的に初期教育として重視するのは、自己表現力とコミュニケーション能力のための日本語力であると考え、漢字力や語彙力を身に付けることから始め日本語表現力をつける教育内容を改善してきた。しかし、決して基礎学力不足を補強するためだけではなく、大学生として社会人としての必要な教養教育の一端である。

そして、さらに短期大学生は 2 年という短期間で社会人になるわけで、学士力と社会人基礎力をつけるために求められるのは、やはり適切な日本語表現力である。初期教育から引き続いて、大学から社会人・職業人への移行を考えたキャリア教育を充実させることが短大教育にとって重要な課題となっている。こうした課題への取り組みとして、日本語表現教育プログラムは有効であり、加えてキャリア支援プログラムが短期大学教育には必要である。

筆者が短期大学の置かれる現況を考慮して取り組む日本語表現教育は、一般社会的に必要とされる観点からであり、いわゆる「社会人基礎力」の養成にとどまっていると感じている。今後に向けた改善目標は、「学士力」として社会が評価する観点を見据えたカリキュラム作りをすることである。ただ、この問題は教員の FD 開発の領域であるので、大学教員の総合的な教育力向上につながる取り組みにむすび付けていくべきかも知れない。筆者が行う日本語表現教育に限っていえば、「相対する人と、その場に合った適切な」ことばづかい“を”する”教育の展開を目指すことである。

[投稿 22 年 12 月 17 日、受理 23 年 1 月 31 日]

[注]

(1) 中央教育審議会答申、「学士課程教育の構築に向け

- て」. 文部科学省, 2008. 12. 24
- (2) 「日本私立短期大学協会提言, 「暗記大学教育の再構築を目指して」, 2009. 1. 16
- (3) 田中章夫, 「揺れ動くニホン語」, 東京堂出版, 2007. 1. 25
- (4) 蒲谷宏 他, 「敬語表現教育の方法」, 大修館書店, 2006. 7. 10
- (5) 三宅和子, 「大学における「日本語」教育の総合的展開」, 科学研究助成金研究成果報告書, 2005
- (6) 日本漢字検定協会, 「日本漢字能力検定」
- (7) 日本語検定委員会, 「日本語検定」

【参考文献】

- (1) 日本学生支援機構, 「大学と学生」, 新聞ダイジェスト, 2010. 5. 15
- (2) 小駒勝美, 「漢字は日本語である」, 新潮社 2008. 3. 20
- (3) 金田一春彦, 「日本語を反省してみませんか」, 角川書店, 2002. 1. 10
- (4) 金田一秀穂, 「新しい日本語の予習法」, 角川書店, 2003. 4. 10
- (5) 石黒圭, 「文章は接続詞で決まる」, 光文社, 2008. 9. 20
- (6) 山田敏弘, 「国語教師が知っておきたい日本語文法」, くろしお出版, 2004. 8. 26
- (7) 高松正毅, 「初年次教育におけるアカデミック・リテラシー教育の位置と大学教育の問題点」, 高崎経済大学論集第 51 号第 3 巻, 2008
- (8) 平田裕子, 「短期大学における初年教育の取り組み」, 高田短期大学紀要第 28 号, 2009